

La educación escolar está repleta de contrasentidos, incongruencias y desencuentros. En efecto, la historia de la institución escolar es la historia del permanente divorcio que media entre los grandes relatos utópicos y las míseras realidades; entre los bellos y grandilocuentes propósitos y la penuria de medios para llevarlos a cabo; o entre los progresos acelerados de la humanidad y la asfixiante e inquietante quietud escolar. O, para entrar en la materia que aquí nos ocupa, entre las inmensas posibilidades de generar y transmitir conocimiento y las limitaciones por parte de los agentes encargados de hacerlo llegar al alumnado. Dicho de modo más contundente: cuesta entender cómo en los albores del siglo XXI, con la aceleración en el proceso de construcción y distribución del conocimiento y con la creciente presencia de instancias y personas que en él intervienen, los únicos detentores del saber escolar continúan siendo los docentes, sean públicos o privados o ejerzan la docencia en el tramo inferior de la enseñanza o en el superior.

Contra la soledad docente

Jaume Carbonell*

Director de *Cuadernos de Pedagogía*

pp. 67-70

Compartir o no compartir el saber: esta es la cuestión. Se dice y con razón que el profesorado, a diferencia de antaño, ya no dispone del monopolio en la transmisión del saber; así es, pero no se obra en consecuencia. Es evidente que existen numerosos agentes educativos que interactúan e inciden de manera intencional o difusa en la instrucción y socialización de la infancia y la juventud fuera del tiempo y el espacio escolar pero la centralidad del proceso de enseñanza y aprendizaje sigue la secuencia tradicional, con algunas variantes modernizadoras, del profesorado emisor de cultura y del alumnado receptor de la misma. Aquel se atrincheró en su aula y, desde su soledad –raramente compartida– organiza el currículum con el único auxilio del libro de texto, su voz y algunos pocos recursos más para convertir la enseñanza en una actividad más o menos rutinaria o incluso en un acto más creativo, riguroso e innovador; pero nunca, salvo contadas excepciones, contando con la colaboración de

otras personas. Eso sí, se pide auxilio esporádico para atender, educar, arrinconar, marginar y hasta expulsar al alumnado que forma parte del amplio y complejo colectivo de los “problematizados” o del llamado “pelotón de los torpes” –perdón, al alumnado con necesidades educativas especiales como reza el lenguaje políticamente correcto de la LOGSE–. La atención a la diversidad se ha convertido en la coartada para que un nutrido ejército de psicólogos, terapeutas, logopedas, recuperadores y reparadores de todo tipo entrasen en la escuela. Pero no hablamos de esa colaboración, a veces interesadamente mercantilista y otras dignamente ejercida desde la escasez y la precariedad, que se dirige a un alumnado específico; sino la que afecta a su totalidad, sin distinciones de ningún género. En este punto es donde surgen todas las inseguridades, recelos y miedos que provocan mecanismos de autodefensa, cerrazón y corporativismos de diverso calado. Hay miedo a compartir el conocimiento con otras personas

* jcarbonell@praxis.es

porque ello se percibe como una pérdida de estatus e identidad profesional; se cierra el aula a cal y canto porque quiere evitarse cualquier comentario, crítica o sugerencia que se juzga como intromisión; y con frecuencia no se permite la entrada de los padres y las madres en la escuela —en algunos centros incluso no se les deja traspasar la verja de entrada— con tal de marcar distancias entre los distintos poderes y dejar bien claro quien manda a pesar de la retórica de la comunidad, las llamadas a la participación o el papel de los consejos escolares, cada vez menos creíbles y más inoperantes. El corporativismo, el aislamiento profesional, el individualismo o la balcanización son la consecuencia de este rosario de temores y resistencias que muestran una de las caras más evidentes u ocultas de la privatización docente en el seno de la enseñanza pública.

El discurso del profesionalismo o la profesionalidad docente disfrazan y legitiman muchas actitudes y comportamientos que operan como resistencia a la participación democrática, al control público de la escuela por parte del conjunto de la sociedad y a la propia noción de comunidad escolar, entendida como el intercambio colaborativo de saberes entre los diversos agentes de la comunidad y no solo entre el equipo docente. Ivan Illich, en *La sociedad desescolarizada*, uno de los textos más lúcidos sobre la sociedad del conocimiento y que hoy, al cabo de treinta años, mantiene plena vigencia, ya señalaba la insuficiencia del magisterio escolar para dar respuesta al cúmulo de conocimientos de que disponía la sociedad y sugería un original entramado de redes de aprendizaje a través del cual prácticamente todas las personas podían enseñar y aprender algo en función de sus intereses, necesidades, competencias y habilidades. Pero el discurso illichiano puede y debe situarse igualmente fuera de la institución escolar como dentro de ella. Para ello hay que movilizar la cantidad de energías sociales para enriquecer, vivificar y complementar el saber docente. Es evidente que el profesorado por sí solo no puede seguir el ritmo vertiginoso con que se reconstruyen los viejos conocimientos y surgen otros nuevos; sino que requiere el concurso de la ciudadanía, de las diversas aportaciones de la comunidad escolar, de las distintas generaciones. Y por supuesto puede optimizar mucho mejor el saber del alumnado —objeto de aprendizaje, pero también sujeto de enseñanza—;

la experiencia práctica de los diversos docentes; y las teorizaciones de quienes disponen de más tiempo y conocimiento para investigar y asesorar, siempre y cuando aquellas aterricen en el piso escolar. A continuación, trataremos estas hipotéticas contribuciones.

Quando otros ciudadanos y ciudadanas entran en la escuela

Mucho se ha teorizado acerca de la intervención de la ciudadanía desde el propio territorio —ámbito macroeducativo— o en el interior de la institución escolar —ámbito microeducativo—. En el primer caso el modelo teórico más elaborado ha sido el de las ciudades educativas y educadoras donde se activa la participación democrática de los diversos agentes sociales en la educación a los que se les hace corresponsables de las tareas y retos formativos. Se trata de implicar a los distintos servicios municipales, instituciones y colectivos locales, ONGs, medios de comunicación, servicios, empresas y otros actores vinculados con el ocio o la producción para que una parte de su trabajo revierta en la enseñanza mediante la organización de ofertas y espacios formativos destinados tanto a los escolares como al conjunto de la sociedad. El reto es doble: el entorno se transforma y se enriquece culturalmente y la escuela se piensa y organiza de otro modo para acercarse y aprender de este entorno. Las experiencias de Torino (Italia), Rosario (Argentina) o Porto Alegre (Brasil) y, mucho más débilmente, algunas ciudades españolas, han sido ampliamente difundidas y constituyen sólidas referencias. Pero salir del centro, de forma esporádica o regular, no es suficiente. La vida escolar y el currículum necesitan oxígeno para que algunos contenidos se conviertan en relevantes o para que otros encuentren mayor sentido y conexión con la realidad, con la memoria y con la diversidad epistemológica y cultural. De ahí la importancia que en las aulas el saber pueda compartirse con personas que por su experiencia de vida o por sus conocimientos en un determinado campo constituyen un complemento necesario a la limitada formación docente, a veces por razones objetivas del mencionado crecimiento vertiginoso del conocimiento y otras por razones subjetivas que tienen que ver con la deficiente formación inicial y la decreciente formación permanente del profesorado.

¿Qué capacidad tiene por ejemplo el personal docente para impartir adecuadamente los temas o ejes transversales? ¿Por qué no pisan los centros de modo más asiduo los profesionales de la salud, las periodistas, los ecologistas o expertos en medio ambiente, las asociaciones en defensa del consumidor o los colectivos de inmigrantes? ¿Acaso no recibiría entonces el alumnado una cultura más contrastada, más plural y más pegada a la realidad? Los ejemplos podrían ser numerosos. Otro de los capitales culturales y experienciales desaprovechados es el de los abuelos y abuelas. Portadores de la memoria histórica y personal constituyen una eficaz aportación para facilitar la comprensión del pasado y del presente. Su testimonio oral es insustituible a la hora de contar la emigración, la Guerra Civil o cualquier cambio en los sistemas de vida y trabajo. Las escuelas que han convocado sus voces han sido recompensadas con relatos apasionantes e impagables y con coloquios y trabajos de investigación que han obtenido una fuerte implicación por parte del alumnado; porque este ha descubierto el carácter emotivo y pasional que a menudo le falta a la transmisión del conocimiento. Además, el contacto intergeneracional es un factor altamente formativo. Por último, la colaboración permanente de los padres y madres en la escuela tiene diversos efectos beneficiosos entre los que cabe destacar el logro de un mayor conocimiento mutuo, condición necesaria para vencer los habituales recelos, corporativismos y desencuentros. Es paradójico que ambos mundos –familia y escuela– estén tan alejados, fragmentados e incluso enfrentados cuando la infancia mantiene una sólida unicidad entre lo que ocurre en sus diversos escenarios cotidianos: escolar, familiar y social. Así lo han constatado los centros que no restringen la participación de las familias a las actividades extraescolares y a la fiesta de fin de curso y que abren sus puertas para que puedan participar en la organización y realización de talleres, colaborar en los rincones de educación infantil, en el diseño y construcción de materiales o en muchas otras tareas de enseñanza y aprendizaje. Este trabajo conjunto enriquece a ambos colectivos y es una forma de avanzar hacia unas pautas de intervención educativa común, en la escuela y fuera de ella. Ello ayuda a ensamblar valores y a forjar criterios pedagógicos de forma compartida.

Me contaban en una ciudad brasileña que un día al año el profesorado no asistía a clase y se dedicaba a la formación permanente y sus vacantes eran cubiertas por los padres y madres que ejercían de docentes por un día; este cambio de roles suponía para ambas partes un cúmulo de descubrimientos a primera vista impensables.

Cuando se aprende del alumnado, del profesorado y de asesores e investigadores. Existen suficientes evidencias de modelos y entornos escolares que muestran que un cierto tipo de interacciones docente-discente provoca el aprendizaje mutuo o, dicho de otro modo, que las relaciones más horizontales y democráticas generan mayores oportunidades de enseñanza y aprendizaje por ambas partes. Las pedagogías basadas en el trabajo real de grupo y en la cooperación dan testimonio de ello: los chicos y chicas ejercen siempre en algún momento un cierto tipo de magisterio entre sus grupos de iguales y respecto al profesor o la profesora. Alumnos y ex-alumnos son a veces quienes mejor pueden construir y comunicar ciertas vivencias y conocimientos.

Otro colectivo potencialmente educador es el de los estudiantes practicantes. A nadie escapa que aquel se convierte a veces en un estorbo, que es aceptado de modo rutinario, que ejerce labores de mera observación y ayuda puntual o que realiza escrupulosamente lo que el maestro o la maestra le mandan ejecutar sin salirse un ápice del guión y, por ende, sin desarrollar su iniciativa. Pero también es cierto que hay ocasiones en las que hay actitudes docentes abiertas al diálogo, a la experimentación del practicante, a su observación en el aula y todo ello proporciona un nuevo punto de vista contrastado sobre el comportamiento escolar, la dinámica del grupo o la emergencia de nuevos valores y planteamientos. No es que las Escuelas de Magisterio hayan experimentado grandes cambios pero hay docentes que llevan años sin reciclarse y esta es una excelente oportunidad. La entrada de otra persona en el aula, de manera puntual o sistemática, facilita asimismo el mirarse mejor en el espejo, la autocrítica y la formación continua y para la acción. En algunos países se dispone de un segundo profesor ayudante o auxiliar y en algunos centros, mas excepcionalmente, algunos maestros entran en las clases de otros, comparten tiempos, espacios y actividades y organizan metódicamente el intercambio de presencias pa-

ra fomentar la continua reflexión sobre la práctica en los distintos momentos y secuencias del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Algunas modalidades de la formación en centros contempla esta variante de la presencia de maestros y amigos críticos que contribuyen a provocar, cuestionar, intercambiar y corregir objetivos, estrategias metodológicas y actitudes docentes. Estas revisiones y modificaciones en la cultura y pensamiento docente son aun más trabajadas cuando se institucionaliza algún tipo de asesoramiento interno o externo desde una perspectiva colaborativa, desde el aprendizaje entre iguales. La función de esta intervención ayuda a repensar el sentido de la enseñanza, de la función docente y de la relación educativa. Contribuye asimismo a ampliar la mirada hacia otros focos y objetivos desatendidos por las rutinas y la falta de distancia de la cotidianeidad, donde lo urgente sustituye a lo importante, lo banal a lo sustancioso y las meras recetas al sentido de las intervenciones. En cierto modo, el asesoramiento en un centro, aula o etapa constituye la formación permanente mas eficaz si logra provocar la autocrítica, la reflexión y la apertura a nuevos conocimientos y horizontes edu-

cativos. En este sentido, el asesoramiento es un acompañamiento de lujo para hacer de la enseñanza un acto de mayor significado y de la docencia una profesión mas dignificada.

La diversidad está también en las personas que educan. El reconocimiento de la diversidad cultural, curricular, pedagógica, metodológica y de recursos y fuentes de aprendizaje debe extenderse también a la función educadora, de la cual nadie ostenta el monopolio en exclusiva. Es más, para desarrollar el máximo las distintas culturas que confluyen en la escuela –desde las más académicas hasta las más experienciales– se precisa el concurso de los representantes más genuinos de las diversas manifestaciones y registros culturales. El maestro debe seguir ocupando el puesto central de la educación escolar, pero no la exclusividad; de su buen oficio depende que sepa convocar y organizar las distintas voces y relatos de quienes tanto pueden contribuir a la necesaria complementación docente. Esta es la mejor vacuna contra la soledad, el aislamiento y las limitaciones objetivas y subjetivas del profesorado. Y es, además, una de las vías más ricas y estimulantes para avanzar hacia una escuela más innovadora y democrática. Que no es poco.

SUMMARY

The school education this replete of absurdities and incongruities. Indeed, the history of the school institution is the history of the permanent divorce that mediates between the big utopian stories and the miserable realities; between the beautiful and grandiloquent purposes and the penury of means to carry out them; or between the humanity's quick progresses and the suffocating and disturbing school still. Or, to enter in the matter that here occupies us, among the immense possibilities of to generate and to transmit knowledge and the limitations on the part of the agents in charge of making it arrive to the pupil. It costs to understand like in the beginnings of the XXI century, with the acceleration in the construction process and distribution of the knowledge and with the growing presence of instances and people that participates, the only proprietors of the school knowledge continues being the teachers, be public or deprives you or exercise the teaching in the inferior tract or in the superior.

RÉSUMÉ

L'éducation scolaire ce rempli des absurdités et incongruités. En effet, l'histoire de l'institution scolaire est l'histoire du divorce permanent entre les grandes histoires utopiques et les réalités misérables; entre les beaux et emphatiques buts et la pénurie de moyens de les emporter; ou entre l'humanité rapide progresse et la suffoquant et dérange école encore. Ou, pour entrer dans la matière qu'ici nous occupe, parmi les possibilités immenses de produire et transmettre de la connaissance et les limitations de la part des agents dans charge de le faire arrivent à l'élève. Dit dans chemin mais accabler: il est difficile de comprendre dans les commencements du siècle XXI, avec l'accélération dans le processus de la construction et distribution de la connaissance et avec la présence croissante d'exemples et gens qui dans l'ils interviennent, comment le seul propriétaire de la connaissance scolaire continue à être les pédagogiques, public ou privé, dans l'étendue inférieure de l'enseignement ou dans le supérieur.